

A escola na mídia: entre inovações e controles

Rocha, Cristianne Maria Farmer

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Rocha, C. M. F. (2008). A escola na mídia: entre inovações e controles. *ETD - Educação Temática Digital*, 9(esp.), 126-148. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-72852>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

A ESCOLA NA MÍDIA: ENTRE INOVAÇÕES E CONTROLES¹**Cristianne Maria Famer Rocha****RESUMO**

A mídia se constituiu, ao longo dos últimos tempos, em um espaço privilegiado de circulação de saberes e conhecimentos sobre a vida em geral. Em relação à escola, não tem sido diferente. Com o objetivo de analisar a produtividade de alguns dos discursos sobre a escola, presentes na mídia – particularmente aquela impressa –, busquei, nas reportagens sobre a violência escolar e sobre o incentivo à utilização das novas tecnologias, confirmar a existência de um *dispositivo* (FOUCAULT, 1989) continuamente utilizado pela mídia para enfatizar a relevância da escola entre nós. Os exemplos aqui trazidos ilustram a variedade, a quantidade e a “qualidade” dos argumentos utilizados em relação à escola e, ainda que as conclusões não sejam (nem pretendam ser) definitivas, talvez a única saída para a escola contemporânea, apontada pelas reportagens, seja, diante das constantes ameaças, fazer uso das inovadoras tecnologias e dos infinitos mecanismos de controle para manter “nas” escolas os incívís, indisciplinados e mal-educados que ainda não conseguiram aprender a acreditar na importância da mesma (e na educação por ela praticada).

PALAVRAS-CHAVE

Escola; Mídia; Violência escolar; Novas tecnologias; Vigilância; Controle

SCHOOL ON THE MEDIA: AMONG INNOVATIONS AND CONTROLS**ABSTRACT**

In recent times, the media have been a privileged arena for the circulation of wisdom and knowledge about life in general. The same applies to school. In order to analyze the productivity of some discourses present on the media – particularly in their printed version – about school, I attempted to confirm the existence of a ‘device’ (FOUCAULT, 1989). It is permanently used by the media to stress school’s relevance among us. The examples presented here illustrate the variety, quantity, and ‘quality’ of the arguments regarding school. Furthermore, although conclusions are not (and do not intend to be) final, perhaps the only solution pointed out by news articles for contemporary school facing constant threats is to use new technologies and the endless control mechanisms to keep “in” school those uncivil, undisciplined, and rude who have not yet been able to learn to believe in its importance (and the education it practices).

KEYWORDS

School; Media; School violence; New technologies; Monitoring; Control.

A ESCOLA NA MÍDIA

A mídia² tem sido pródiga, na atualidade, em produzir e veicular informações que visam nos ensinar sobre como devemos ser e estar no mundo. Em relação à escola – seu cotidiano, seus espaços, seus equipamentos e suas práticas, dentre outros aspectos –, o tratamento discursivo dado pela mídia não tem sido diferente.

Ao veicularem interessantes e interessados discursos, os meios de comunicação instituem e fazem circular verdades e representações, constituem nossas subjetividades e indicam as formas possíveis de como devemos ver e compreender o mundo em que vivemos. É principalmente através da mídia e do uso de variadas técnicas e tecnologias que se exercitam jogos de poder pelos quais estamos sendo sempre mais enredados e governamentalizados³. Portanto, a mídia, ao veicular, organizar, definir, selecionar, construir uma determinada teia discursiva, utiliza-se de regras que acabam por, através de minuciosas e detalhadas operações, produzir algumas das verdades que, de algum modo, regulam nossos comportamentos e modos de agir e ser no mundo⁴.

Neste texto busco, a partir de alguns dos dados coletados por ocasião da realização de uma pesquisa em duas revistas semanais de circulação nacional – *Veja* e *IstoÉ* – e em diversos jornais diários (ROCHA, 2005)⁵, analisar a produtividade de alguns dos discursos

¹ Uma primeira versão deste texto foi apresentada na Sessão Conversas intitulada: “Escola, Currículo e Cultura: narrativas, objetos e imagens”, organizada e coordenada pelo Grupo de Trabalho (GT) Currículo na Reunião Anual da ANPEd, realizada em Caxambu - MG em outubro de 2007.

² A palavra mídia – um aportuguesamento da expressão latina *media* (plural de *medium*, que significa “meio”), utilizada na Língua Inglesa como *media* (ou *mass-media*) – vem sendo utilizada no Brasil, particularmente nas últimas décadas, em detrimento das expressões sinônimas *meios de comunicação de massa* ou *meios de comunicação social*. Creio que a utilização predominante de mídia em detrimento dessas outras expressões esteja diretamente relacionada à influência estrangeira e à facilidade/economia na sua pronúncia.

³ Embora não seja objetivo deste texto aprofundar o conceito de *governamentalidade*, para Foucault (1989) trata-se de uma “forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança” (p.291-292). Para outras e maiores informações sobre esse conceito, sugiro a leitura de Foucault (1989, 2006, 2007). Para a diferença, na Língua Portuguesa, entre *governo* e *governo*, sugiro a de Veiga-Neto (2002).

⁴ Apesar de estar utilizando, aqui, de forma redutora e econômica, apenas um sujeito nessa oração (no caso, “a mídia”), saliento que compreendo a mesma para além do “sujeito” das ações citadas, mas como algo ou alguém que se “assujeita” à ordem discursiva vigente. Portanto, ela não é apenas uma organizadora, definidora ou selecionadora dos discursos circulantes, mas, sobretudo, um veículo, um caminho, um espaço de articulação dos mesmos.

⁵ Trata-se da pesquisa realizada por ocasião do meu Doutorado em Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, sob orientação do Prof. Dr. Alfredo Veiga-Neto. O texto da Tese, na íntegra, está disponível em:

mediáticos sobre a escola (em particular, sobre o aumento da violência escolar e sobre o incentivo à utilização de novas tecnologias) que, me parecem, são temas que se complementam no cotidiano da imprensa (escrita, televisiva, radiofônica) e produzem, em seus interstícios, algumas rupturas e outras tantas continuidades (nem sempre visíveis e/ou dizíveis)⁶. Para tanto, o texto está dividido em quatro seções: sobre a produtividade da mídia na formação das subjetividades contemporâneas, sobre a violência escolar, sobre os (necessários) controles e, por fim, sobre a introdução e manutenção das novas tecnologias nas escolas.

Ao descrever e analisar como a mídia (re)produz e faz circular os discursos sobre a escola (em relação às temáticas acima indicadas), busco compreender a própria escola e seu cotidiano, ciente de que as informações divulgadas, espetacularizadas ou banalizadas pela mídia, em relação ao universo escolar, servem para atribuir e reforçar certos valores e representações que, ao serem colocados em circulação, induzem práticas, criam e redefinem conceitos e nos fazem acreditar em algumas verdades e desconsiderar outras.

Portanto, os discursos que circulam na mídia não podem – nem devem –, a meu ver, ser “acreditados” como “as” verdades deste mundo. Eles apenas contribuem – dependendo das circunstâncias e das pessoas que tiverem contato com eles – para reforçar ou desestabilizar algumas das certezas presentes em uma determinada economia discursiva.

A PRODUTIVIDADE DA MÍDIA: PARA ALÉM DO BEM E DO MAL

Parto do pressuposto que a (re)produção e circulação dos produtos midiáticos estão amparadas em uma mais ampla e complexa rede, que pode ser compreendida a partir do conceito foucaultiano de *poder* (uma ação sobre ações, sem centro, pulverizada)⁷. A mídia é uma veiculadora, mas também uma selecionadora e (re)processadora de variados tipos de

www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000484351&loc=2005&l=f9e6e78961ea2931

⁶ Saliento que as limitações inerentes à produção deste artigo impedem que sejam aqui apresentados os dados completos da pesquisa citada.

⁷ Diferentemente da concepção de poder exercido por alguém ou algo contra outro(s), numa relação de força (violenta) em que o mais “forte” vence o mais “fraco” (ou, em último caso, mata o mais fraco), Foucault (1989; 1999) nos aponta que existe uma outra forma de exercer esse poder que deixa de ser simples violência, para ser um jogo de relações, baseado no saber (conhecimento sistematizado, difuso, adquirido) e que funciona como uma “maquinaria, (...) uma máquina social que não está situada em um lugar privilegiado ou exclusivo, mas [que] se dissemina por toda a estrutura social” (MACHADO, 1989, p.XIV). Para Foucault (2000), o poder é exercido mediante a produção de verdade e não está situado numa matriz geral (seja o Estado, os tribunais, a escola), mas vem de baixo, desmistificando a dualidade entre dominantes e dominados (FOUCAULT, 1999).

discursos, pois, ao transmiti-los, ela também anula, omite, exclui, define e impõe sentidos aos mesmos. E nessa complexa capacidade de dispersão e multiplicação de sentidos é que a mídia consegue manter-se “para além do bem e do mal”, pois são diversos os interesses que perpassam as mensagens, suas produções e recepções.

Os sentidos são compreendidos de acordo com as múltiplas possibilidades de produção e veiculação existentes. E essa aparente diluição – de sentidos, de imposições, de poderes – é certamente uma das estratégias de sobrevivência, manutenção e atualização das mídias. É na dispersão que elas produzem e são mais produtivas, pois impedem que nos revoltamos contra elas. Na aparente fragilidade com que a multiplicidade se apresenta – dada a existência de diferentes meios, inúmeros veículos, incontáveis palavras, verdades sem fim –, reside o prazer da convivência, da aceitabilidade, da vontade de diversidade, pois nos identificamos sempre com alguma coisa que os meios nos comunicam. E sentimo-nos parte dessa rede na medida em que dela nos utilizamos para entender nossas histórias, acreditar em algumas verdades e construir outras certezas.

A produtividade da mídia, portanto, está associada à capacidade de ser, ao mesmo tempo, um “lugar onde várias instituições e sujeitos falam – como veículo de divulgação e circulação dos discursos considerados *verdadeiros* em nossa sociedade –” (FISCHER, 1996, p.114, grifo da autora), assim como um lugar de criação de discursos próprios.

A mídia veicula e produz, simultaneamente, saberes sobre como estamos e como devemos estar no mundo. Sua função pedagógica – ela ensina na medida em que constrói significados e atua decisivamente na formação dos sujeitos sociais (FISCHER, 1997) – nos ensina a compreender os significados das idéias nela circulantes, a produzir novos significados, a nos constituir enquanto sujeitos e a nos compreender enquanto tal. Ainda segundo Fischer (1997, p.65),

(...) a mídia, em nossa época, estaria funcionando como um lugar privilegiado de superposição de “verdades”, um lugar por excelência de produção, circulação e veiculação de múltiplas fontes, sejam elas criadas a partir de outras formações, sejam elas geradas nos próprios meios. (grifo da autora)

Se, para os gregos, era a Filosofia quem contava as histórias do mundo, para nós, no último século, segundo Kellner (2001) e Vattimo (1989), são os relatos da mídia – seus dados e seus fatos – que nos incitam, emocionam, posicionam, fascinam e comovem.

Reconhecer a posição privilegiada que a mídia ocupa, atualmente, nas sociedades ocidentais não significa dizer que ela seja a única enunciatrice dos discursos circulantes. Bem pelo contrário, pois ao ocupar o “lugar vazio do sujeito” (FOUCAULT, 1997a), os discursos enunciados pela e através da mídia – ditos ou escritos por outros sujeitos (os educadores, os políticos, os médicos, os especialistas, e assim por diante) – produzem muitos e diferentes efeitos (às vezes, imprevisíveis).

Também para Hardt e Negri (2001), as indústrias de comunicação assumiram posição privilegiada nos tempos imperiais, já que

Elas não apenas organizam a produção numa nova escala e impõem uma nova estrutura adequada ao espaço global, mas também tornam imanente sua justificação. O poder, enquanto produz, organiza; enquanto organiza, fala e se expressa como autoridade. A linguagem, à medida que comunica, produz mercadorias, mas, além disso, cria subjetividades, põe umas em relação às outras, e ordena-as. (p.52)

Apesar dos argumentos acima, as dúvidas relacionadas à produtividade dos meios de comunicação persistem para alguns: será que as transformações que estão sendo operadas são meramente técnicas? São, afinal, redes de democratização da informação ou de demonização da vida?

Segundo Sartori (2001), o rápido processo que estamos vivenciando é caracterizado pela capacidade de ver a distância – “tele-ver” – e a televisão transformou o *Homo sapiens* em *Homo videns* (um homem que não sabe ler nem escrever, mas que permanentemente “vê”). Se utilizarmos a analogia proposta por Sartori (2001), substituindo a televisão pela Internet, poder-se-á afirmar que muitos de nós estamos nos transformando, a passos largos, em *Homo cybers*⁸ que significa, literalmente, “homens controlados”.

Talvez as transformações no campo da comunicação cibernética aconteçam de forma muito mais rápida do que aquela vivenciada, no último século, no campo da comunicação radiofônica ou televisiva. Ou talvez a rapidez do seu acontecimento apenas nos incite a ficarmos permanentemente atentos em relação à produção e circulação das verdades deste mundo através da mídia. A rede de comunicação – independente do tipo de mídia utilizada – é, certamente, apenas um dos potentes artefatos culturais de que dispomos para materializarmos nossos jogos e nossas relações de poder. É também através dela que nos

⁸ *Cyber* vem do grego (*kybernam*) e significa controle.

subjetivamos e nos tornamos sujeitos, que aprendemos como nos comportar, o que pensar, no que acreditar, o que temer e o que desejar. Aprender, portanto, a “(...) estudar, analisar, interpretar e criticar os textos da cultura da mídia e a avaliar os seus efeitos” (KELLNER, 2001, p.10), certamente nos ajudará a melhor compreender a produtividade dos discursos sobre a vida e, no caso deste texto, sobre a escola, seu cotidiano e suas práticas.

A VIOLÊNCIA ESCOLAR NA MÍDIA

Embora o número de pesquisas em torno do tema da violência escolar seja reduzido (SPOSITO, 2002), a mídia – sobretudo aquela impressa diária (ou seja, os jornais) – veicula, de forma freqüente e intensa⁹, reportagens sobre a violência (na escola e fora dela). Segundo Borges (2003), foi a partir da década de oitenta que os fatos violentos passaram a ganhar espaço crescente nos noticiários midiáticos, mesmo que o Brasil nunca tenha estado livre das marcas mais profundas do conflito e da violência decorrentes da enorme diferença sociocultural, da disparidade de renda, do passado escravocrata, das políticas autoritárias. Rondelli (2000), sobre o aumento da publicização da violência na mídia, assinala:

O aumento dos episódios de violência, particularmente de homicídios, nas duas últimas décadas no Brasil fez com que o noticiário sobre a violência migrasse dos seus tradicionais redutos nas editoriais e nos jornais especializados em crimes, e ganhasse destaque, de maneira generalizada, em todos os meios de comunicação. (p.144)

Atualmente, muitos são os casos de violência destacados na/pela mídia. Às vezes são agressões físicas, outras vezes são assassinatos, seqüestros, porte ilegal de armas, tráfico de drogas, crimes políticos ou até mesmo atos decorrentes da ação policial (ilegal ou ilegítima). São fatos geralmente relatados de forma difusa e desordenada, com ausência de discussão ou reflexão sobre as causas que os provocam.

Ao mostrar determinadas cenas, selecionar imagens e frases, veicular repetidas vezes algumas notícias – entre outras estratégias –, a mídia, tal como argumenta Barry Glassner, em *Tiros em Columbine* (2002), cria uma *cultura do medo* na população: um estado de terror constante e uma necessidade de segurança generalizada, em que a sociedade se vê

⁹ Foi a percepção dessa recorrência que me instigou, em um primeiro momento, a analisar a temática da violência escolar na mídia.

constantemente ameaçada e a única saída é aceitar as políticas repressivas, evitar qualquer tipo de resistência e rejeitar as tentativas de discussão dos sistemas vigentes.

Além disto, a mídia, ao falar da violência, utiliza um tipo de linguagem (nos textos e nas imagens¹⁰) que expressa contradições. Por um lado, banaliza os atos violentos, apresentando-os como corriqueiros ou triviais; por outro lado, em outras situações, apresenta-os como “exóticos” (os *serial killers*, o inusitado que envolve pessoas famosas) ou espetaculares, em que a violência chocante é mostrada sem retoques nem disfarces, explicitando formas e práticas definidas como bárbaras e cruéis. E, justamente por essa capacidade de parecer, ao mesmo tempo, comuns e inusitados que os atos violentos (tanto os atos banais quanto os espetaculares) ganham notoriedade na mídia.

Os motivos para tamanha notoriedade são vários e estão relacionados à quantidade e à qualidade dos atos violentos. Segundo a *Associação Espanhola de Usuários da Comunicação*, no Relatório sobre “A Violência nos Meios de Comunicação”, a constante presença da violência na mídia deve-se aos seguintes fatores: a onipresença da violência, a impunidade, a banalização e a inevitabilidade da mesma (FONTCUBERTA, 2003).

A visibilidade, no entanto, que os meios de comunicação dão à violência – independente do fato de ela estar ou não aumentando – está relacionada à capacidade dessa última de se tornar um produto de consumo, pois as notícias violentas chamam a atenção (porque são sinistras, exóticas, cruéis, chocantes, bárbaras ou espetaculares) e vendem.

A produtividade discursiva da mídia, reitero, está menos relacionada à fidelidade e mais à totalidade. Ou seja, ao falar de uma realidade, a mídia totaliza e, nesse procedimento, cria algumas histórias ou situações em que possivelmente nos reconheçamos nelas – mesmo que seja “só um pouquinho”. É esse possível reconhecimento que nos faz sentir compreendidos e, ao mesmo tempo, nos “aprisiona” em alguns dos sentidos ali descritos, analisados, evidenciados.

Mostrar, nas reportagens, traficantes, seqüestrados, bandidos, massacres, mortes, atentados, perigos, tragédias, conflitos e questionar sobre as nossas dificuldades para enfrentá-los (inseguranças, angústias, medos, terrores, pânico, impotências) é, certamente, um

¹⁰ Não será objeto deste texto, por inúmeras razões, analisar as imagens publicadas nas reportagens selecionadas, quando as mesmas existem.

procedimento que intensifica a produtividade de uma determinada economia discursiva, pautada pela já citada *cultura do medo* ou por aquilo que creio existir atualmente: a publicização máxima do crime, que justifica quase tudo para se proteger e se procurar segurança. Quando falamos demais, ouvimos demais, lemos demais sobre a existência de crimes ou violências, passamos a agir de forma preventiva, acuada, com medo de tudo e de todos.

A exacerbação do crime e a preocupação com a segurança pessoal fazem-nos abrir mão inclusive daquilo que nos ensinaram ser o nosso maior trunfo na era da democracia máxima: a liberdade de escolha. E, dado que “não podemos ter as duas [segurança e liberdade] ao mesmo tempo e ambas nas quantidades que quisermos” (BAUMAN, 2003, p.11), o melhor é procurar correr o menor número de riscos possível:

Em virtude da criminalidade, as famílias de classe média das grandes cidades adotaram novos hábitos. (...) No carro: andar com duas carteiras ou com duas bolsas, uma delas falsa, para entregar ao ladrão; abastecer a carteira com cédulas graúdas. É o “dinheiro do ladrão”; deixar os documentos, talões de cheques, dinheiro e cartões no bolso da camisa ou num lugar de fácil acesso; guardar distância do carro da frente para facilitar manobras em caso de fuga; diante do sinal vermelho, parar o carro longe da calçada, lugar onde os assaltantes agem com mais rapidez. Em casa: comprar telefone celular para todos; pagar um motorista de uma central de radiotáxi para fazer compras, trazer remédio e comida; na volta do trabalho, só entrar em casa quando alguém da família estiver por perto; proibir os filhos de ir a pé a padarias e ao supermercado; em edifícios, usar senha para comunicar uma situação de perigo a porteiros, zeladores ou ao síndico. (VEJA, 2001, p.88, grifo no original)

É também bastante freqüente encontrarmos na mídia matérias que se referem à violência escolar. Essa alta freqüência, segundo Debarbieux (2001, p.1, trad. minha), parece indicar que “a escola cristaliza as tensões de nossas sociedades e, às vezes, as exacerba”, mas também que esse fenômeno deve ser tratado com prudência, porque ninguém está a salvo.

A temática da violência escolar aparece na mídia através de reportagens que, em geral, informam sobre atos de violência contra a escola (ações que danificam o patrimônio escolar ou as agressões a bens de funcionários e professores) e os atos agressivos nas relações interpessoais. São fatos que se repetem, *ad nauseam*, para assinalar e caracterizar a “sociedade selvagem” em que vivemos.

As reportagens selecionadas (cerca de seiscentas, de 1997 a 2004, em diferentes veículos de comunicação) mostram, reiteradamente, a existência ou o aumento dos atos de vandalismos, do uso de drogas, dos espancamentos, das agressões, das depredações, das

brigas, das pichações, dos arrombamentos, das invasões, dos furtos e até da explosão de bombas. Através dos exemplos, a seguir apresentados¹¹, busco apenas ilustrar a variedade, a quantidade e a “qualidade” dos argumentos utilizados em relação à violência escolar:

Violência expulsa alunos da escola: estudantes estão abandonando salas de aula em Porto Alegre por medo do confronto entre gangues: “A situação aqui está difícil. Não temos liberdade para ir à escola. Eles ficam armados na porta e não têm horário para assaltar. Já deixei de ir à aula porque há tiroteios de manhã e de tarde. Penso em largar o colégio”. (ZERO HORA, 2002, p.36)

A violência assusta algumas comunidades escolares do Estado. As agressões entre alunos e contra professores estão obrigando colégios a suspenderem as aulas ou promoverem blitzes para a apreensão de soqueiras, facas, canivetes e armas trazidas pelos estudantes. (ZERO HORA, 2002, capa)

Violência escolar é cada vez maior: autoridades discordam sobre a forma de combater o problema, que é tema de constantes discussões. (Correio do Povo, 2002, p.7)

Ex-aluno invade escola, atira em colegas e se mata em Taiúva (SP). (FOLHA ONLINE, 2003) ^[12]

Tiroteio deixa 3 feridos em escola de Belo Horizonte (MG). (FOLHA ONLINE, 2003)

Insegurança aprisiona alunos no recreio: Escola Municipal de Rio Grande chegou ao extremo de proibir os alunos de brincarem no pátio durante os horários de lazer. (ZERO HORA, 2003, p.4)

Garoto é morto em frente à escola: assassinato do jovem de 16 anos por outro da mesma idade chocou a comunidade de Uruguaiana. (CORREIO DO POVO, 2003, p.14)

Criança é morta por colega durante intervalo de aula na Bahia. (FOLHA ONLINE, 2003)

Jovem é morta em pátio de escola: ela foi encontrada nos fundos do colégio em que estudava, asfixiada e com vários sinais de agressão. (CORREIO DO POVO, 2004, p.22)

Um estudante de 15 anos morreu na manhã desta quarta-feira após ser atingido no rosto por um tiro de pistola dentro de uma sala de aula do Colégio Estadual (...), em Volta Redonda (a 129 Km do Rio). (FOLHA ONLINE, 2004)

As verdades sobre a violência nas escolas brasileiras, construídas a partir de reportagens como estas – de agressões, tiroteios, ambientes hostis, depredados, com professores e alunos agredidos e amedrontados –, são importantes no processo de produção de nossas subjetividades, mesmo que aqui não seja oportuno – caso isso fosse possível, ainda que

¹¹ Todas as reportagens, a seguir citadas, não serão referenciadas uma por uma ao final deste artigo, já que os seis periódicos (jornais e revistas) utilizados para a realização desta pesquisa (ver nota de rodapé n.4) foram consultados na íntegra, nos períodos informados. Além disto, a grande quantidade de reportagens coletadas tornou inviável que as mesmas fossem individualmente referenciadas.

¹² Embora, pelo que vi e li, por ocasião da pesquisa (ROCHA, 2005), sejam os homicídios que recebam maior destaque nos noticiários em geral, a morte não é cotidiana nas escolas brasileiras.

em parte – questionar em que medida elas retratam com “fidelidade” a realidade das escolas brasileiras.

A constante e máxima publicização da violência escolar nos meios de comunicação – decorrente do aumento da criminalidade entre nós ou da aparente sensação de falta de segurança – certamente produz, ressignifica e potencializa algumas práticas e outros tantos discursos, como veremos a seguir.

CRESCENTES VIOLÊNCIAS, NECESSÁRIOS CONTROLES

Sorria: você está sendo vigiado. (...) Lembre-se: eles estão o tempo todo vigiando você. Use dinheiro sempre que possível. Não forneça seu telefone, seu endereço e os números dos seus documentos, a não ser que seja absolutamente necessário. Não preencha questionários nem responda a serviços de *telemarketing*. Exija que o banco, a companhia de cartão de crédito e do governo lhe mostrem todos os dados que têm sobre você. Bloqueie identificadores de chamadas e mantenha seu número fora da lista telefônica. Jamais deixe seu celular ligado enquanto viaja – ele pode ser rastreado. Se você tiver de utilizar a internet, use *e-mail* criptografado, rejeite todos os *cookies* e nunca dê seu verdadeiro nome quando se registrar em *sites*. No trabalho, presume que todos os telefonemas, mensagens de voz, *e-mail* e computadores sejam monitorados. (AMANHÃ, 2000, p.35)

Se a violência cresce e assusta, nada melhor do que dispor de mecanismos ou tecnologias que nos permitam evitar certos desconfortos. Nesse sentido, os “novos” modos de nos manter “sob controle” (imune às indesejadas violências) parecem ser a solução e são continuamente aclamados pela mídia e seu público: câmeras que filmam dia e noite; raios-x que fazem ver todos os objetos desejáveis e aparentemente invisíveis; cartões magnéticos cujas senhas podem permitir ou não o livre acesso; aparelhos que informam, antes mesmo de se atender o telefone, quem está chamando; os telefones celulares que permitem encontrar qualquer um em qualquer lugar; as redes de acesso à TV por assinatura (que controlam quem vê o quê, quando e por quê); os telefones com câmeras que permitem também “ver” ao invés de só escutar e falar; a Internet e suas infinitas possibilidades de controle (microcâmeras, redes de acesso, senhas de acesso, contadores de acesso às *homepages*, etc); entre inúmeras outras tecnologias continuamente criadas para tornarem nossas vidas mais fáceis e mais seguras.

Segundo Deleuze (1998), a sociedade atual, em função do tipo de desenvolvimento tecnológico e industrial que tem caracterizado a sociedade de consumo, entre outras razões, pode ser definida como sendo uma *sociedade de controle*. Mais econômica¹³, permite que o controle seja contínuo e feito abertamente, e que a comunicação seja instantânea.

Na *sociedade de controle*, ainda segundo Deleuze (1998), nunca se termina nada: a formação é permanente, a avaliação é permanente, a visibilidade é permanente, o horário de trabalho é permanente, a progressividade da escala de cargos e salários também é permanente. Tudo é ágil o suficiente para, tão logo quanto possível, ser superado. Deleuze (1998) ilustra essa situação ao traçar paralelos entre a *sociedade disciplinar*¹⁴ – expressa no modo de produção das fábricas (manufatureiras) com horários de trabalho determinados, funções delimitadas, salários e condições de trabalho visíveis – e a *sociedade de controle* – onde “a empresa introduz o tempo todo uma rivalidade inexpiável como são emulação, excelente motivação que contrapõe os indivíduos entre si e atravessa cada um, dividindo-o em si mesmo” (p.221).

Nas *sociedades de controle*, o tipo de saber vigente é o saber-fluxo (ao contrário do saber-estoque das *sociedades disciplinares*), que é difundido – e permanentemente atualizado – através dos meios tecnológicos (e instantâneos) de comunicação. A vigilância, nesse tipo de sociedade, faz uso das inovações tecnológicas a fim de exercer um controle mais ágil, mais intenso e mais perfeito, em todo e qualquer lugar. Os controles mediados pela tecnologia não necessitam dos espaços fechados para serem exercidos. Ao contrário, são, cada vez mais, ao “ar livre”¹⁵, em áreas abertas. Os indivíduos que habitam tais sociedades estão sujeitos às interdições ou aos vetos instantâneos, pois os instrumentos tecnológicos não permitem, por exemplo, que uma pessoa realize uma determinada ação se não informar antes (através da senha, da íris, das impressões digitais) quem ela é, quais as suas intenções, entre outras.

¹³ O sentido de economia aqui se refere à utilização máxima das fontes de que se dispõe.

¹⁴ As *sociedades disciplinares* foram caracterizadas por Foucault em oposição às *sociedades de soberania*. Para maiores informações sobre ambas, sugiro a leitura de Foucault (1997b).

¹⁵ Particularmente em relação a isso, é interessante salientar como as câmeras ao ar livre estão sendo crescentemente instaladas (e desejadas) em nossas cidades, assim como os instrumentos de monitoramento permanente via satélite.

Os mecanismos tecnológicos de controle parecem ser cada vez mais “(...) *democráticos*, (...) mais imanentes ao campo social, distribuídos por corpos e cérebros dos cidadãos” (HARDT; NEGRI, 2001, p.42, grifo dos autores). Os mecanismos de exclusão e inclusão, típicos de uma relação de poder autoritária, estão cada vez mais internalizados nos sujeitos controlados. A ação, portanto, não se dá mais sobre os corpos, mas sobre as intenções dos mesmos.

O poder que controla os sujeitos “livres” é “(...) exercido mediante máquinas que organizam diretamente o cérebro (em sistemas de comunicação, redes de informação, etc) e os corpos (em sistemas de bem-estar, atividades monitoradas, etc) no objetivo de um estado de alienação independente do sentido da vida e do desejo da criatividade” (HARDT; NEGRI, 2001, p.42).

Em decorrência disto, o andróide digital, mediado pelas e convivendo com as máquinas cibernéticas, informáticas, nucleares (limpas, sem roldanas, nem alavancas, nem graxas) é um homem-fluxo, partilhado, endividado, que nunca termina nada. Suas decisões, em função das máquinas e das lógicas tecnológicas com que está em permanente contato, devem ser rápidas e interativas: basta um clique, um toque, a sensibilidade de um sensor para que se desencadeie um processo. A percepção do tempo é de curto prazo, as rotações e substituições são rápidas, descontínuas e ilimitadas.

Na escola, a vigilância – uma das tecnologias disponíveis para o estabelecimento de determinadas relações de poder, entre outras coisas – sempre se fez presente. A utilização de meios ou instrumentos tecnológicos – câmeras filmadoras, detectores de metais, raios-x, fitas magnéticas, cartões de identificação, números de série, etc –, produz, porém, nos sujeitos que a eles estão submetidos, uma sensação de permanente atenção. Para que não corramos, portanto, o risco de sermos surpreendidos por uma ação indesejada, é que são utilizadas máquinas, tecnologias, mecanismos que impeçam a realização de ações “fora do controle” e mantenham todos em estado de alerta.

Sub-reptícia, escondida, a vigilância operada nas *sociedades de controle* controla sem que se veja ou se saiba exatamente onde se encontram seus equipamentos de controle, sem necessitar da visibilidade de um sujeito (pessoa física) que imponha limites ou defina as

regras do bom comportamento¹⁶. Mais econômica, mais produtiva, mais condizente com o ritmo e as exigências do tipo de sociedade em que vivemos, esta vigilância impessoal, atemporal e amplamente difusa está diretamente relacionada ao tipo de produção econômico-cultural que produzimos e consumimos: imediata, instantânea, tecnológica, globalizada.

É importante também ressaltar que a produtividade de um sistema de vigilância permanente está diretamente relacionada a nossa crença em seu funcionamento. Ou seja, a forma como estamos assujeitados e nos sujeitamos à vigilância, às vezes, é mais produtiva do que a sua efetiva existência. Um exemplo dessa produtividade pode ser ilustrado através da existência das inúmeras câmeras falsas que nos avisam “Sorria: você está sendo filmado!”.

São muitas as escolas, porém, que continuam utilizando os recursos típicos das outras sociedades antes referidas (*de soberania e disciplinares*)¹⁷ e que passaram a incluir, por diferentes motivos e justificativas, os recursos tecnológicos das *sociedades de controle*. Os mecanismos de coerção – modernos e rígidos (porque tecnicamente “perfeitos”) que utilizam as inovações tecnológicas para alcançarem maior eficiência – não são facilmente adquiridos (porque, em geral, são muito caros), nem plenamente aceitos, porque geram, entre outras consequências, o desconforto da perda de privacidade. No entanto, justificados e incentivados em outras áreas de concentração humana – tais como bancos, aeroportos, *shoppings centers*, grandes e pequenos magazines, centros de poderes institucionalmente constituídos (tribunais, prefeituras, palácios de governo, câmaras legislativas, etc) – onde os riscos até então pareciam ser maiores do que aqueles que ocorrem dentro das escolas, a utilização dos mecanismos tecnológicos começou a ser discutida, proposta e aceita também naqueles espaços tidos como uma “extensão da própria casa”, onde ficamos e deixamos nossos filhos por tanto tempo, crendo e confiando ser ali um espaço seguro, onde somos cuidados, formados, educados, disciplinados e controlados.

¹⁶ Não quero dizer com isso que a vigilância tecnológica opere por si própria, pois “(...) ela é parte das relações de poder: atrás das câmeras tem sempre alguém ou se diz ou se imagina que haja alguém. Com isso, se desfaz uma imagem equivocada da tecnologia de que ela está fora do mundo humano ou de que ela teria vida própria” (SANTOS, 2004, p.1).

¹⁷ Por não ser objeto deste artigo, não me deterei nas diferenças que afirmo existir.

AS INOVAÇÕES INSISTENTEMENTE ANUNCIADAS

A alternativa que temos [para combater a violência] em nosso país [os EUA] é que o sistema educacional se una à era eletrônica e se comunique com os estudantes de uma forma que eles possam compreender e com a qual eles possam se relacionar. Do contrário, nossas escolas podem continuar a usar formas obsoletas de comunicação e tornar-se as prisões atuais para milhões de jovens, como vêm se transformando nas áreas mais pobres da cidade. (KLEIN, 2002, p.112)

Argumentos, como o acima apresentado, justificam e potencializam a necessidade da introdução das novas tecnologias nas escolas, seja para combater a violência, seja para promover uma necessária modernização, que (parece) permitirá às escolas prescindirem do confinamento imposto pela lógica disciplinar e assumirem práticas pedagógicas mais fluidas e flexíveis.

Da mesma forma, a crescente veiculação na/pela mídia de reportagens que incentivam e aclamam o uso das novas tecnologias nas escolas (como será mostrado a seguir), perfaz, de acordo com os dados da pesquisa já citada (ROCHA, 2005), um *dispositivo*¹⁸ cujos discursos não apenas descrevem a realidade da violência escolar, mas atuam na própria instituição do “aumento da violência escolar”, da “importância das novas tecnologias” e da “necessidade de controlarmos as ações indesejadas”. Tal estratégia, a meu ver, se forma e se efetiva em uma determinada economia discursiva, que constitui regimes de verdade, canalizando para a produção de determinados sentidos e não de outros. Neste sentido, impressiona a ênfase dada pela mídia sobre a relevância da escola entre nós, ainda que a mesma seja bastante diferente daquilo que foi ao longo dos últimos séculos. Afinal, é impossível não questionar, como assinala Klein (2002), como as escolas que não conseguiam arcar com os custos dos livros didáticos atualizados, de uma hora para outra, arrebatadas pela mania *info-tech*, estão empenhadas em proporcionar aos estudantes equipamento audiovisual, câmeras de vídeo, computadores em sala de aula, capacidade de editoração eletrônica, *softwares* educacionais, acesso à internet e videoconferência, entre outras novidades.

¹⁸ Utilizo essa expressão a partir do conceito foucaultiano de dispositivo: “(...) um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (...) heterogêneos (...)” (FOUCAULT, 1989, p.244). Dispositivo, portanto, é um emaranhado, uma rede, uma trama que dispõe o visível/invisível, os ditos/não ditos com uma função estratégica dominante. Tem um caráter ativo, produtivo e se organiza com relação a determinados fins (ainda que não necessariamente explícitos).

Independente da intenção que tenham aqueles que proferem os discursos veiculados na/pela mídia sobre as novas tecnologias, é difícil não concordar que esse é um processo sem volta e que tais tecnologias tenham vindo para ficar e, dizem, para facilitar nossas vidas. A quantidade, a intensidade e a velocidade com que tais discursos nos interpelam é que, talvez, devêssemos problematizar.

Não pretendo, aqui, no entanto, discutir as nossas sensações a respeito da existência das tecnologias em nossas vidas. Minha intenção é tão somente descrever e analisar, de uma maneira geral, como os textos veiculados na mídia se referem à introdução das novas tecnologias em nossas vidas e, em particular, em nossas escolas.

Nas reportagens selecionadas, quase na totalidade de vezes em que o tema das novas tecnologias aparece, o mesmo foi apresentado de uma forma positiva e propositiva. A lógica utilizada é a do “futuro que já está acontecendo”, do qual não podemos ficar de fora:

O computador deixará de ser algo imóvel para adquirir onipresença e ser útil a qualquer hora. (ISTOÉ, 2000, p.82)

O futuro é agora: aparelhos se interconectam, diminuem de tamanho, ganham potência e confiabilidade. Quando? Já. (ISTOÉ, 2000, p.88-89)

O Brasil em 2010: o país terá 30 milhões de internautas, mais que o dobro do número atual. (VEJA, 2000, p.29)

Navegar é preciso: (...) crescem por todo o país os movimentos para incluir os pobres na revolução digital. (ISTOÉ, 2002, p.75)

Segundo Wolton (2003), as novas tecnologias se beneficiam de uma publicidade sem precedentes e sem limites: quase ninguém ousa criticá-las, nem questionar se elas realmente “significam um progresso a tal ponto incontestável que justifique o clamor incessante pela imperiosa necessidade de *modernização*” (p.83, grifo do autor).

Parece, pelos argumentos geralmente utilizados, que as novas tecnologias facilitam a vida, dão autonomia, ensinam, divertem, ajudam, nos fazem crescer, nos obrigam a pensar, permitem de tudo (brincadeiras, prazeres, seduções em casa, na rua, na escola, no trabalho) e criam novas regras de convivência.

O estilo *web* de vida parece ser o único possível e desejável. E essa necessidade, enunciada enfaticamente nos/pelos discursos midiáticos, é uma das estratégias de

convencimento utilizadas para nos fazerem crer que, sem as novas tecnologias estamos perdidos, que “não existe vida fora delas”.

No campo da educação escolar, no entanto, é que essa revolução é mais enfaticamente anunciada e desejada. Os argumentos apresentados pelo texto da reportagem a seguir exemplificam como a mídia apresenta a introdução das novas tecnologias nas escolas:

Nunca uma revolução foi tão rápida. Em apenas 30 anos, a rede de computadores (...) transformou-se em uma gigantesca malha de 36 milhões de *sites* e 196 milhões de usuários (...). Estamos imersos em *bites* e os impactos de avanços à velocidade da luz nas tecnologias de informação já são visíveis. O mundo depois da Internet decididamente já não é mais o mesmo. Tudo está mudando. O modo de criar riquezas, a natureza do comércio, a dinâmica do aprendizado. As grandes corporações estão dando lugar a estruturas empresariais ligadas em rede. O trabalho deslocou-se da sede da empresa para a casa, o carro, o *cybercafé*. Com um *mouse* na mão, é possível explorar as ruínas romanas, visitar a prima nos Estados Unidos, participar de um debate sobre Hepatite B, analisar a movimentação bancária, descobrir porque você tem dores de cabeça e, claro, namorar. Tudo sem sair da cadeira. O planeta agora cabe num computador e a palavra-chave pra [sic] relacionamentos de todo tempo dentro dessa nova ordem é cada vez menos hierarquia e mais interatividade. [p.54] (...) Mas é na área de educação que os benefícios da rede são mais festejados. (ISTOÉ, 2000, p.58)

E, embora se saiba (ou se deva crer) que tais inovações não tenham sido criadas para substituírem as práticas educacionais “tradicionais”¹⁹, certo é que, cada vez mais, o ensino caminha rumo à *web* e a escola virtual parece ser a solução aos mais diferentes tipos de problemas criados pela nossa suposta falta de tempos e de espaços adequados ao ensinar e aprender.

Reportagens como a citada acima são constantemente publicadas na mídia, para anunciar a plena substituição da lousa, giz, caderno e canetas por telas, monitores, teclados e *mouses* e informar sobre as vantagens oferecidas pelas novas tecnologias:

¹⁹ Uso aqui o adjetivo “tradicional” em oposição às práticas educacionais que utilizam tecnologia *on-line*.

Nem precisa ir à sala de aula: a Secretaria de Educação de São Paulo (...) encontrou uma forma de garantir um diploma de nível superior a seus professores de 1ª a 4ª série espalhados pelo Estado. Ninguém vai precisar sair de sua cidade. Com a ajuda de um equipamento de videoconferência, mais de 100 doutores de quatro faculdades (USP, Unicamp, Unesp e PUC-SP) ensinarão 7.000 docentes. Câmaras [sic] turbinadas e transmissão de alta velocidade garantirão o ambiente de sala de aula. O aluno que quiser fazer uma pergunta será visto pelo professor e pelos demais colegas. (VEJA, 2001, p.77)

Milhares de brasileiros voltam a estudar e realizam o sonho de ter um diploma por meio de programas eficientes de educação a distância. (ISTOÉ, 1999, p.68)

O ensino a distância avança e já existem mais de 30 mil cursos oferecidos na rede, de graduação e pós-graduação até economia doméstica [sic]. (ISTOÉ, 2001, p.48)

A aula a distância é sinônimo de economia. Com a verba necessária para mandar um profissional estudar fora é possível qualificar até 25 funcionários dentro do próprio local de trabalho. (...) Os alunos estão fora dos *campi* universitários, mas usufruem de todos os recursos pedagógicos das escolas. Pela internet, têm acesso às bibliotecas e pela videoconferência conversam ao vivo, pela televisão, com os professores e os alunos de qualquer canto do mundo. A interatividade é o grande mérito das aulas virtuais. As dúvidas, por exemplo, são tiradas em tempo real. (VEJA, p.119)

Como acontece em outros países, as universidades brasileiras já oferecem boas alternativas para quem tem interesse em estudar mas não encontra tempo para frequentar as aulas ou mora longe demais da instituição escolhida. Em todo o país, há oferta de cursos em diversas áreas da graduação ao doutorado, e também especialização. Todos podem ser acompanhados de casa. A única exigência é comparecer à universidade para a realização das provas. (VEJA, 2001, s/p)

A produtividade de discursos como estes reforça a crença de um outro mais potente: a necessidade de aprender sempre, seja na escola ou longe dela. Uma necessidade em que a liberdade de escolha – nos fazem crer – está acima de tudo e todo o resto é consequência desse processo dialógico que nos permite conscientemente conhecer nossas vontades, desejos e torná-los reais dentro de nossas possibilidades.

Diante, portanto, daquilo que muitos teóricos (críticos) afirmam ser o desgaste sofrido pelo modelo educacional vigente – por vezes excludente, autoritário, a-histórico, apático, omissivo, formalista, burocrático, diretivo – e, particularmente, diante da proclamada falência do sistema educacional brasileiro (em geral, caracterizado pela falta de verbas, de investimentos, com baixos salários, ameaças privatistas, evasões, violências, indisciplinas, incivildades e vandalismos), nada melhor do que não sair da própria casa ou do próprio local de trabalho para conseguir, na tranquilidade e no conforto “domésticos”, o tão sonhado diploma escolar, independente do grau ou do objetivo a que se destina.

Além disso, amparada na lógica da segurança a qualquer custo, a trama discursiva vigente informa e incentiva o uso contínuo de equipamentos e tecnologias que nos dão garantias de que estamos bem “protegidos”. E os custos que eventualmente possam representar a aquisição ou a utilização desses equipamentos – sobretudo aqueles relacionados à perda da privacidade e às dificuldades financeiras – são também sempre justificados nas reportagens pela potência dos mesmos e pelo que podem trazer de vantagens:

Com a queda no preço de microcomputadores, câmaras [*sic*] e outros equipamentos registrada nos últimos anos, os sistemas de vigilância deixaram de ser exclusividade de grandes empresas e condomínios para se tornar alternativa viável também para residências. Há opções adequadas a todos os bolsos e objetivos, desde monitorar a aproximação de estranhos até acompanhar a distância o cotidiano da casa, para ver se está tudo bem com as crianças ou se os empregados estão trabalhando direito. (VEJA, p.84)

A empresa *Applied Digital Solutions*, sediada no Estado Americano da Flórida, criou uma técnica de implante de *chips* que não apresenta rejeição nem efeitos colaterais. Aprovada pela Comissão Federal de Comunicações dos Estados Unidos, essa novidade permite que as pessoas carreguem no corpo dados sobre o tipo sanguíneo, identidade e assim por diante. (...) Os portadores de *chip* poderão ser rastreados por satélite. (VEJA, 2002, p.97)

Vida de gado: O futuro chegou para a família Jacobs, da Flórida. Pai, mãe e filho adolescente implantaram no corpo um *chip* do tamanho de um grão de arroz. O médico usaria uma leitora para saber o número embutido no *chip* e, num computador, consultaria o histórico do paciente. É o mesmo processo para controlar o rebanho bovino. (ISTOÉ, 2002, p.98)

Seu corpo é a sua senha: chega de memorizar um monte de senhas para provar aos computadores quem você é e está autorizado a operar tal sistema (...). A opção é usar o que lhe seja mais próprio. E o que seria isso a não ser o seu próprio corpo? (ISTOÉ, p.51)

Para os pais preocupados, não há nada melhor do que usar uma rede de satélites para saber onde seus filhos andam. A americana *Wherify Wireless* lançou um relógio com GPS que rastreia a criança pela internet em um minuto. O aparato que serve como dispositivo anti-sequestro custa US\$ 400 e por enquanto só funciona nos EUA. Dependendo do sucesso, a moda pode se espalhar pelo mundo. (ISTOÉ, 2002, p.63)

Independente do tipo de tecnologia disponível, é importante sinalizar o quanto a utilização indiscriminada do controle está amparada no fato de que as novas tecnologias atualmente apresentam conexão instantânea em rede, fazendo com que a interligação (que perpassa de forma cada vez mais intensa variados equipamentos tecnológicos, não apenas computadores, mas também eletrodomésticos e objetos de uso pessoal) facilite o acesso a dados e permita gerenciar informações de qualquer lugar e em qualquer tempo, benefícios antes inimaginados.

As inovações são tantas e os argumentos, em geral, tão favoráveis, que não se sabe mais até que ponto as tecnologias existentes vieram para facilitar ou dificultar nossas vidas, nestes tempos de máximo e contínuo controle. Se, por um lado, estar em rede significa usufruir das facilidades oferecidas – diminuição de gastos, encurtamento de distâncias, simultaneidade de tempos –, por outro lado, permite também que o controle se dê de forma mais intensa e mais rápida. Afinal, ao que parece, a introdução das novas tecnologias justifica quase tudo, inclusive o ônus do controle permanente que parece ser inevitável, imprevisível, incontrolável e, talvez até, desejável.

Portanto, para que as redes (sejam elas virtuais ou não) não se transformem em emaranhados sem “fins” – mais aprisionantes e capturantes do que os recursos outrora utilizados – talvez seja produtivo procurar conhecê-las e entendê-las melhor o quanto antes.

PARA CONCLUIR

As reflexões que se fazem sobre a escola, de uma maneira geral, não são recentes nem levam a conclusões definitivas. Faz parte do processo de melhoria a “busca” incansável, a constante superação, através da crítica, da reflexão e da ação, as quais, por sua vez, provocam novas mutações. Como as diferentes preocupações que envolvem o “escolar” não são nem tácita nem unanimemente aceitas, as soluções para os problemas que dizem existir (e persistir) não são únicas nem sempre satisfatórias.

Segundo Lima (2002), se os espíritos livres insolentes (dionisiacos, tendentes ao prazer, ao humor) continuam a caminhar na contramão das escolas e universidades (apolíneas, racionais, sisudas), fazer uso de outros mecanismos e inovadoras tecnologias talvez contribua para a permanência e maior sucesso destas instituições *pathos-lógicas*²⁰.

Seguindo a mesma lógica, mas em função de outros argumentos (particularmente daqueles que indicam as constantes ameaças a que estão submetidos os sujeitos escolares), a trama discursiva, posta em funcionamento na/pela mídia, parece sugerir fortemente que a escola contemporânea faça uso das inovadoras tecnologias que são a solução mais rápida, eficaz e eficiente para manter “nas” escolas os incívís, os indisciplinados e os mal-educados

²⁰ *Pathos* vem de paixão e *logos* vem de razão; assim, é fácil compreender o jogo de palavras desse autor.

que ainda não conseguiram aprender a acreditar na importância da mesma (e na educação por ela praticada).

É importante ressaltar, no entanto, que não é meu objetivo aqui estabelecer um julgamento moral sobre as escolas, a partir das reportagens analisadas, mas procurar compreender o papel central que alguns dos atuais discursos midiáticos têm na manutenção e reprodução da atual ordem social. Pretendi, para tanto, – tal como nos desafia Foucault (1997b) – fazer uma (pequena e insólita) *história do presente*, mostrando, analisando e refletindo sobre a proveniência (e a conveniência) de uma trama discursiva (e dispositiva) que visa instituir algumas verdades em relação à escola e sua permanência entre nós²¹.

Para poder analisar e avaliar o papel que a mídia desempenha no processo de fortalecimento da sociedade de controle, é preciso, porém, considerar que a produtividade discursiva dos textos nela veiculados está diretamente relacionado à capacidade dos mesmos de multiplicarem forças, se atualizarem, se revitalizarem lá onde encontram ecos.

Afinal, viver na sociedade atual (de inovações e controles) implica gerir a própria vida (ou o que nos sobra dela) nos limites e possibilidades que temos. Implica (re)conhecer os dispositivos vigentes, os recursos empregados, a emergência de novas subjetividades e novos conflitos, mas também resistir, tática e estrategicamente, fazendo de cada ofensiva uma contra-ofensiva, pois os deslocamentos das técnicas dominantes, das forças empregadas, dos jogos de poder, dos processos de subjetivação obrigam a ativação de permanentes ajustes/agenciamentos, mas também permitem uma atualização constante das formas de transgressão.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BORGES, W. **Mídia impressa e violência:** (re)construção do espaço público. Belo Horizonte: Intercom, 2003.

CORREIO DO POVO. Porto Alegre, 2000-2004.

²¹ Como referido na nota 3 deste texto, a pesquisa completa, aqui referida, encontra-se na Tese de Doutorado produzida (ROCHA, 2005).

DEBARBIEUX, E. **Violência escolar**: um problema mundial.

Disponível em: <http://www.unesco.org/courier/index.htm>. Acesso em: 3 mai. 2001.

DELEUZE, G. **Conversações (1972-1990)**. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 1998.

FISCHER, R. M. B. **Adolescência em discurso**: mídia e produção de subjetividade. 1996. 297 fl. Tese. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

_____. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.22, n.2, p.59-80, jul./dez. 1997.

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, 2000-2004.

FOLHA ONLINE. Disponível em: <<http://www.folha.uol.com.br/>>. Acessos de 1997 a 2004.

FONTCUBERTA, M. Medios de comunicación e gestión del conocimiento. **Escuela y medios de comunicación**, Santiago (Chile), n. 32, p.18-43, mayo/ago. 2003.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Trad. e Org. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

_____. **A arqueologia do saber**. 5. ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997a.

_____. El nacimiento de la biopolítica. In: _____. **Curso en el Collège de France (1978-1979)**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.

_____. Em defesa da sociedade. In: _____. **Curso no Collège de France (1975-1976)**. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 13. ed. Trad. Maria Thereza Albuquerque e J.A. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. Seguridad, territorio, población. In: _____. **Curso en el Collège de France (1977-1978)**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 15. ed. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1997b.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Império**. Trad. Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Record, 2001.

ISTOÉ. São Paulo: Três Editorial, 1998-2002.

KELLNER, D. A Cultura da mídia. **Estudos culturais**: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Trad. Ivone C. Benedetti. Bauru: EDUSC, 2001.

KLEIN, N. **Sem Logo**: a tirania das marcas em um planeta vendido. 2. ed. Trad. Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Record, 2002.

LIMA, R. **Que fazer com a universidade “pathos-lógica”**. Disponível em: www.espaçoacademico.com.br/14ray.htm. Acesso em: 24 jul. 2002.

MACHADO, R. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Trad. e Org. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1989, p.7-23.

ROCHA, C. M. F. **A Escola na mídia**: nada fora do controle. 2005. Tese. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000484351&loc=2005&l=f9e6e78961ea2931>.

RONDELLI, E. Imagens da violência e práticas discursivas. In: PEREIRA, C. A. M.; RONDELLI, E.; SCHOLLHAMMER, K. E.; HERSCHMANN, M. (Orgs.). **Linguagens da violência**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000, p.144-162.

SANTOS, J. D. **Notas sobre controle e vigilância**. Porto Alegre, 2004. (Texto digitado)

SARTORI, G. **Homo videns**: televisão e pós-pensamento. Trad. Antonio Angonese. Bauru: EDUSC, 2001.

SORRIA: você está sendo vigiado. **Amanhã: Economia & Negócios**. Porto Alegre, ano 15, n.160, capa e p.34-43, nov. 2000.

SPOSITO, M. P. Percepções sobre jovens nas práticas públicas de redução da violência em meio escolar. **Pro-posições**, Campinas, v. 13, n. 3 (39), p.71-83, set./dez. 2002.

TIROS EM COLUMBINE (Bowling for Columbine). Escrito e dirigido por Michael Moore. Co-produzido por T. Woody Richamn. Estados Unidos, 2002. DVD (120 min), son., color.

VATTIMO, G. **A Sociedade transparente**. Trad. Carlos Aboim de Brito. Lisboa: Edições 70, 1989.

VEIGA-NETO, A. Coisas do governo... In: RAGO, M.; ORLANDI, L. B. L.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.13-34.

VEJA. São Paulo: Abril, 1998-2002.

WOLTON, D. Internet, e depois? **Uma crítica das novas mídias**. Trad. Isabel Crossetti. Porto Alegre: Sulina, 2003.

ZERO HORA. Porto Alegre, 2000-2004.

CRISTIANNE MARIA FAMER ROCHA

Doutora em Educação, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil, Técnica em Educação do Grupo Hospitalar Conceição e, atualmente, Professora Convidada da Universidade Nova de Lisboa, em Portugal.
E-mail: mailto:cristianne.rocha@terra.com.br

Recebido em: 10/03/2008
Publicado em: 20/10/2008